

## LA ADAPTACIÓN DE UNA ASIGNATURA DE TRADUCCIÓN ESPECIALIZADA A LA MODALIDAD SEMIPRESENCIAL

Anabel Galán Mañas  
Universitat Autònoma de Barcelona  
[isabel.galan@uab.cat](mailto:isabel.galan@uab.cat)

### Resumen

Esta comunicación tiene como objetivo presentar el proceso de adaptación de una asignatura de traducción especializada a la modalidad semipresencial basándonos en una experiencia que está teniendo lugar a lo largo del curso académico 2007-2008.

Las etapas del proceso de adaptación son las siguientes: planificación temporal, selección de las herramientas electrónicas, adaptación de los materiales de aprendizaje, evaluación de la propuesta y ajuste de la propuesta.

La planificación, la selección de las herramientas y la adaptación de los materiales de la propuesta se realizaron a lo largo del primer semestre del curso académico 2007-2008. La implantación de la propuesta se ha realizado durante el segundo semestre del curso académico 2007-2008, mientras que la evaluación de los datos y el ajuste de la propuesta curricular tendrá lugar a principios del primer semestre del curso académico 2008-2009.

Con esta experiencia queremos demostrar que la semipresencialidad fomenta el uso de metodologías activas como el aprendizaje basado en problemas y el estudio de casos, que ponen de manifiesto el papel activo del estudiante y el aprendizaje cooperativo. Asimismo, consideramos que el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC), tanto en las sesiones presenciales como en las no presenciales, facilita el acceso a información y documentación, que forman parte del día a día del traductor. Por otro lado, el uso de las TIC amplía los espacios de reflexión individual y colectiva, además de ofrecer la oportunidad al estudiante de elaborar proyectos de traducción reales o simulados, lo que en definitiva acerca al estudiante a su futura práctica profesional.

### Comunicación

Esta comunicación tiene como objetivo presentar el proceso de adaptación de una asignatura de traducción especializada a la modalidad semipresencial. El nombre de la asignatura es Traducción científico-técnica del inglés al español y su objetivo global es introducir a los alumnos en los fundamentos de la traducción científico-técnica. Esta asignatura se cursa en el segundo ciclo del grado de Traducción e Interpretación, de manera que se cuenta con la competencia en traducción general que han adquirido los alumnos a lo largo del primer ciclo.

La idea de introducir la semipresencialidad en la enseñanza / aprendizaje de la traducción surge a partir de las directrices del EEES, según las cuales las asignaturas deben estar orientadas a la futura práctica profesional del estudiante y la construcción de conocimiento más responsable por parte del alumno. En este sentido, la semipresencialidad, gracias a la introducción de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC),

contribuye al cambio de papel del alumno, que se convierte en un agente activo de su propio aprendizaje.

El proceso que hemos seguido para adaptar esta asignatura es el siguiente:

- 1) Planificación temporal.
- 2) Selección de las herramientas electrónicas.
- 3) Adaptación de los materiales de aprendizaje.
- 4) Evaluación de la propuesta.
- 5) Ajuste de la propuesta.

La planificación temporal, la selección de las herramientas electrónicas y la adaptación de los materiales de aprendizaje se llevaron a cabo a lo largo del primer semestre del curso académico 2007-2008. A lo largo del segundo semestre se está implementando la asignatura en la nueva modalidad, al tiempo que se van recogiendo datos que servirán para evaluar la propuesta. A principios del primer semestre del curso académico 2008-2009 se analizarán los datos y se ajustará la propuesta.

### ***Planificación temporal***

En la fase de planificación calculamos el número de horas de trabajo del alumno. En el caso del grado de Traducción e Interpretación de la Universitat Autònoma de Barcelona, en las asignaturas de traducción general y especializada el porcentaje de (semi)presencialidad se prevé que a partir del curso 2009-2010 será del 35%.

Para calcular la cantidad de horas presenciales que deberá cursar el estudiante, partimos de que una asignatura de traducción especializada consta de 4 ECTS, lo cual supone un total de 95 horas de trabajo para el alumno. Esto significa que 33,25 horas deberán ser de carácter presencial y las 61,75 horas restantes se dividirán entre horas de trabajo dirigido, horas de trabajo guiado y horas de trabajo autónomo.

Para organizar el curso, se realiza la programación de actividades. Hay que tener en cuenta qué actividades se pueden trabajar de forma presencial y cuáles a distancia. En este sentido, es preciso huir de una programación aleatoria de las sesiones presenciales –varias sesiones al inicio, varias a mitad de curso y varias al final, o bien una sesión presencial por semana– sin ninguna base pedagógica. Así pues, las sesiones presenciales no son de carácter periódico, sino que se establecen en función de la progresión de los contenidos de aprendizaje y del tipo de actividades diseñadas para esos contenidos.

Las unidades didácticas que componen el curso son:

- UD 1. Las diferencias entre traducción general y especializada y entre traducción científica y técnica.
- UD 2. Las herramientas del traductor especializado.
- UD 3. El lenguaje técnico y el lenguaje científico.
- UD 4. El mercado laboral del traductor especializado.
- UD 5. Las estrategias de traducción para los textos especializados.
- UD 6. Las etapas de un proyecto de traducción: la traducción de un texto divulgativo para público no especializado y una entrada de enciclopedia médica.
- UD 7. La traducción de textos divulgativos para público especializado.

- UD 8. El control de calidad en las traducciones de manuales de instrucciones para público general.
- UD 9. La traducción de un manual de instrucciones para público general.
- UD 10. La traducción de un editorial para una revista de divulgación científica.
- UD 11. La traducción de un artículo científico para un rotativo de divulgación general.
- UD 12. La traducción de un artículo de investigación científica.

Algunas unidades didácticas se pueden trabajar totalmente de forma autónoma, este es el caso de las unidades en las que se trabajan aspectos más conceptuales, como por ejemplo la unidad didáctica (UD) 3, en que los estudiantes tienen que recoger las características del lenguaje técnico y el lenguaje científico español, contrastarlas con el inglés y presentar ejemplos de cada aspecto comentado. La UD 5 también se presta al trabajo autónomo, ya que los alumnos tienen que recoger las técnicas y las estrategias de traducción de terminología especializada y presentar ejemplos de su aplicación en textos especializados.

Como se puede comprobar, si bien estas unidades se podrían trabajar al principio del semestre por su carácter introductorio y conceptual, se dejan para la segunda o tercera semana del curso porque creemos más apropiado que, antes de ponerse a trabajar por su cuenta, el alumno conozca la dinámica del curso, la metodología docente, la estructura de las unidades didácticas, la forma de evaluación y a sus compañeros de clase antes.

Existe otro bloque de unidades didácticas que se presta a trabajar algunas tareas de forma presencial y otras a distancia. Este es el caso de la UD 2 –las herramientas del traductor especializado–, en una de cuyas tareas de aprendizaje los alumnos tienen que buscar y evaluar una serie de herramientas electrónicas de utilidad para el traductor especializado. Si bien esta tarea se realiza de forma autónoma, otras tareas, como el proceso de documentación antes de traducir un texto especializado y la búsqueda y análisis de textos paralelos, se realizan de forma presencial. Esto sucede porque el proceso de documentación se considera que es una competencia fundamental en la preparación del alumno para la traducción especializada y creemos que en la fase introductoria se debe realizar de forma totalmente guiada, para que gradualmente vaya adquiriendo autonomía y lo haga con menos indicaciones hasta llegar a hacerlo de forma totalmente autónoma, sin ningún tipo de orientación.

En esta misma situación se encuentran la unidad didáctica 4 –el mercado laboral del traductor especializado–, la unidad didáctica 7 –la traducción de textos divulgativos para público especializado–, la 10 –la traducción de un editorial para una revista de divulgación científica– y la 12 –la traducción de un artículo de investigación científica–.

En estas unidades didácticas, algunas tareas se trabajan de forma presencial y otras a distancia. En el caso de la unidad 4, las tareas relativas al perfil del traductor especializado, las salidas profesionales y las tareas que se le pueden encargar al traductor especializado, las asociaciones de traductores y las tarifas se trabajan a través del foro. La facturación y la identificación de cómo se tiene que elaborar el currículo de un traductor especializado se trabajan en clase.

En las unidades didácticas 7, 10 y 12, que consisten en la traducción de géneros textuales especializados, las primeras tareas de aprendizaje se realizan de forma presencial y dirigida. En ellas el alumno recorre las etapas del proceso de traducción de unos géneros textuales concretos mientras se le va guiando y pautando su trabajo. En todas estas unidades

didácticas, el alumno acaba realizando de forma autónoma –ya sea individual o en grupo– una tarea final integradora que recoge todas las fases de un encargo de traducción.

Las unidades 9 –la traducción de un manual de instrucciones– y 11 –la traducción de un artículo científico para un rotativo de divulgación general– se realizan totalmente a distancia y cuentan con el foro y el chat como herramientas de debate, consulta y tutorización, tanto entre alumnos como entre alumnos y docente.

Por último, las unidades didácticas 1 –las diferencias entre traducción general y especializada y entre traducción científica y técnica–, 6 –las etapas de un proyecto de traducción: la traducción de un texto divulgativo para público no especializado y una entrada de enciclopedia médica–, y 8 –el control de calidad en las traducciones de manuales de instrucciones para público general– son totalmente presenciales por diferentes razones.

La unidad didáctica 1 consiste en una mera introducción a la asignatura y sirve para crear un debate que permita que los estudiantes se conozcan entre sí. En la caso de la unidad 6, al tratarse de recorrer todas las etapas de un encargo de traducción por primera vez, desde la elaboración del presupuesto hasta el envío de la factura, se ha optado por mantener la presencialidad, y lo mismo ha sucedido con la unidad didáctica 8, en la que se aprovecha, por un lado, para revisar aspectos del lenguaje técnico y, por otro lado, para poner en práctica una de las tareas que se le pueden encargar al traductor especializado: la revisión.

### **Selección de las herramientas electrónicas**

La selección de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación es coherente con los objetivos planteados y con el tipo de experiencias de aprendizaje que pretendemos generar. De modo que optamos por el uso de:

- El *Campus Virtual*, que nos sirve como plataforma de organización académica con los siguientes espacios:
  - Material docente. En este apartado se pone a disposición del estudiante la guía de la asignatura, las unidades didácticas y el material de apoyo. Todo el material docente se pone a disposición del alumno con el objetivo de que le sirva no sólo como material de trabajo sino también como material de referencia. Hay que destacar que el diseño de este material se hace totalmente en formato electrónico, ya sea en .doc, .xls, .ppt o .pdf.
  - Mensajería. Permite una comunicación asíncrona entre el estudiante y la profesora, y entre los estudiantes entre sí. Esta herramienta se utiliza básicamente para resolver dudas de cualquier tipo: conceptos, instrucciones de las actividades, plazos de entrega, estructura de los trabajos que hay que realizar, evaluación, notas, experiencia profesional fuera del aula...
  - Foro. Sirve para crear debates sobre temas relacionados con los contenidos de aprendizaje, se trata de discusiones que ayudan a construir conocimientos. Este es el caso de las unidades didácticas que tratan de las herramientas del traductor especializado, el mercado laboral y todas las relacionadas con la traducción de géneros textuales.
  - Entrega de trabajos. En este espacio el alumno cuelga los trabajos solicitados dentro del plazo previsto. Pasado el plazo de entrega se le deniega el acceso.
  - Notas. El alumno puede consultar en todo momento los resultados de su evaluación sumativa.
  - Avisos. Se publican avisos con diferentes grados (informativo, importante o muy importante) relacionados con la programación de las actividades o las tareas.

- El *chat* se presenta como una herramienta de comunicación síncrona. Al no estar disponible en el Campus Virtual, usamos un programa de descarga gratuita. Esta herramienta permite llevar a cabo tutorías personalizadas, ya sea entre la profesora y un solo estudiante, en pequeños grupos, esto es, entre el profesor y un grupo reducido de estudiantes, o para el trabajo cooperativo que realicen los estudiantes en grupos reducidos, con o sin el profesor. Esta herramienta se muestra especialmente útil para el trabajo de pequeños grupos, que pueden resolver sus dudas y poner en común el material sin tener que encontrarse personalmente.

En la asignatura de traducción científico-técnica del inglés al español, el uso de las TIC no se limita a la planificación docente o a alguna actividad concreta, ya que el quehacer del traductor, a día de hoy, no se puede concebir sin ellas. Son imprescindibles para elaborar la traducción (en cualquier tipo de programa o lenguaje), archivar todos los documentos relacionados con un encargo de traducción, realizar las búsquedas terminológicas y de textos paralelos, consultar diccionarios en línea y electrónicos, comunicarse con los clientes, emitir facturas, etc.

### ***Adaptación de los materiales de aprendizaje***

En la modalidad semipresencial, todo el material de aprendizaje que se distribuye está en formato electrónico y se pone a disposición del alumno en el Campus Virtual de la universidad. Todas las unidades didácticas se estructuran en varias tareas diseñadas a partir de unos objetivos específicos que llevarán al alumno a una tarea final de carácter integrador.

El diseño de los materiales de aprendizaje para un curso semipresencial tiene que ser homogéneo. Las unidades didácticas tienen que seguir una misma estructura para que los alumnos la puedan reconocer a lo largo del curso. Los materiales se diferencian por colores según se trate de fichas de trabajo, material de apoyo o textos de trabajo. Hemos intentado que las consignas sean visualmente fáciles de entender y para ello hemos introducido una serie de iconos que indican, por un lado, si las actividades se tienen que realizar de forma individual, en parejas, en grupos de tres o con toda la clase y, por otro lado, si son presenciales o a distancia, o bien dirigidas o autónomas.

Para adaptar los materiales a la modalidad semipresencial se han revisado las consignas de todas las actividades de aprendizaje, especialmente de aquellas que se realizan de forma semipresencial, que se han detallado con más precisión para que el alumno no pueda malinterpretarlas a la hora de ejecutar las actividades.

La formulación de las unidades didácticas fomenta el trabajo cooperativo, en concreto el aprendizaje basado en problemas y el estudio de casos. En el aprendizaje basado en problemas el estudiante tiene que detectar el tipo de temas (contenidos, aspectos, habilidades, etc.) que no domina y a partir de aquí trazar el itinerario que tendrá que seguir para localizar información y buscar o aplicar soluciones. Esto responde a las tareas de una unidad didáctica. A su vez, el estudio de casos consiste en aplicar un aprendizaje adquirido (sea conceptual, procedimental o actitudinal), que responde a la tarea final de una unidad didáctica.

### ***Evaluación de la propuesta***

La evaluación es un aspecto importante en el diseño del curso, ya que permite recoger datos sobre el grado de satisfacción de los alumnos y sobre la necesidad de ajustar el diseño curricular modificando, añadiendo o eliminando contenidos o actividades de aprendizaje.

Para la recogida de datos contamos con diferentes instrumentos de evaluación. El cuestionario para la valoración del curso nos permite conocer el grado de satisfacción del estudiante. Este cuestionario se recoge al final del semestre.

La autoevaluación se recoge al finalizar cada unidad didáctica. Este cuestionario de respuesta rápida ayuda al estudiante a reflexionar sobre los objetivos alcanzados en cada momento y sobre las competencias trabajadas.

Otros instrumentos que sirven para recoger datos son las tareas de aprendizaje, las fichas de trabajo, la interacción entre los alumnos, la interacción entre los alumnos y el profesor, las tutorías o los mensajes de correo electrónico mantenidos con el docente.

Además, la tarea final de cada unidad didáctica sirve para saber si se ha alcanzado el objetivo planteado para cada tarea.

En definitiva, todos estos instrumentos sirven para evaluar los siguientes aspectos del diseño curricular:

- El trabajo que se realiza sobre los contenidos de aprendizaje es suficiente para alcanzar los objetivos.
- Las instrucciones se entienden o si se tienen que explicitar más.
- La dificultad de los contenidos es correcta.
- La progresión es correcta.
- La ubicación de los contenidos es correcta.
- La dinámica ha sido la correcta o si hubiera sido preferible realizar una actividad en parejas o de forma individual, por ejemplo.
- Las actividades realizadas a distancia han planteado algún problema.
- El uso de las tecnologías ha sido el adecuado.

Por otro lado, a lo largo de todo el curso se valora la reacción de los alumnos ante las diferentes unidades didácticas y sus correspondientes actividades. En cada unidad didáctica, a partir de los instrumentos de la evaluación formativa, se recoge información sobre:

- Si el docente se ha comunicado de forma clara.
- Si las unidades didácticas y las tareas de aprendizaje escogidas para trabajar a distancia han sido las adecuadas.
- Si las consignas para desarrollar las actividades a distancia eran suficientemente claras.
- Si las herramientas tecnológicas utilizadas en el proceso de aprendizaje han sido las adecuadas, especialmente las utilizadas en las actividades a distancia.
- Si los textos escogidos y las tareas han sido suficientemente motivadores para los alumnos.
- Si el número de tareas de una unidad didáctica ha sido suficiente para alcanzar los objetivos formulados.
- Si el docente ha estimulado la participación de los alumnos.
- Si el docente ha dejado tiempo suficiente para que los alumnos puedan pensar y organizar lo que iban a hacer.
- Si los alumnos han captado la metodología del aprendizaje.
- Si los alumnos han captado qué se esperaba de ellos en cada caso.



Con este tipo de información se pretende averiguar si es necesario modificar, añadir o eliminar tareas de traducción, así como si el docente debe alterar la dinámica de grupo.

### ***Ajuste de la propuesta***

Los datos recogidos a partir de los distintos instrumentos de evaluación sirven para valorar la aplicación de la propuesta y ajustarla para futuros cursos.

Los aspectos que podrían tenerse que ajustar son:

- La progresión de los contenidos de aprendizaje.
- La dificultad de los contenidos.
- Las actividades programadas para alcanzar los objetivos de aprendizaje.
- Los textos de trabajo.
- Las unidades didácticas y las tareas de aprendizaje escogidas para trabajar a distancia.
- Las instrucciones de las actividades, especialmente de las actividades realizadas a distancia.
- La dinámica de las actividades (individual, parejas o grupos).
- Las tecnologías utilizadas para el desarrollo de las actividades y para la tutorización de los estudiantes.
- La comunicación del docente con los alumnos.
- La dinamización de las actividades por parte del docente.
- La duración de las actividades.

En cualquier caso, está previsto analizar los datos y ajustar el diseño curricular durante el primer semestre del curso académico 2008-2009.

### **Conclusiones**

El aprendizaje tradicional ha quedado atrás para dar paso al uso de herramientas tecnológicas que permiten explotar el potencial de los estudiantes. Hoy en día la tecnología cuenta con una gran diversidad de recursos que aportan una oportunidad de descubrimiento y pensamiento creativo.

En este contexto el docente tiene la obligación de diseñar actividades de aprendizaje donde los estudiantes tengan que realizar un trabajo, reflexionar sobre sus respuestas y argumentarlas. Estas actividades deberían ser en lo posible auténticas o simuladas, con el fin de acercar al estudiante a su futura práctica profesional.

La semipresencialidad fomenta el uso de metodologías activas como el aprendizaje basado en problemas o el estudio de casos, que ponen de manifiesto el papel activo del estudiante y el aprendizaje cooperativo.

A su vez, el uso de las TIC, tanto en las sesiones presenciales como en las no presenciales, facilita el acceso a información –ante la cual el estudiante debe desarrollar criterios para valorar su fiabilidad–, promueve el aprendizaje cooperativo, la interactividad y la comunicación síncrona y asíncrona entre los diferentes agentes del proceso de enseñanza y aprendizaje, y amplía los espacios de reflexión individual y colectiva.

A partir de estas cuestiones, esperamos poder demostrar con el análisis de los datos que recojamos al final de este semestre que el aprendizaje en la modalidad semipresencial

tiene como resultado mejores traductores especializados, ya que crea un espacio para el aprendizaje autónomo, que se convierte en el centro del proceso de construcción del aprendizaje, y motiva al estudiante a descubrir respuestas para resolver determinados problemas, consultar fuentes de información, consultar a profesionales, tomar decisiones y construir un producto final. Por todo ello, el estudiante acaba siendo capaz de dirigir sus propias investigaciones y construyendo su propia base de conocimiento.

### Bibliografia

Blanchard, M. y Musas, M<sup>a</sup>. D. (2005). *Propuestas metodológicas para profesores reflexivos*. Madrid: Narcea.

Bonk, C. y Graham, C. (2006). *The handbook of blended learning*. San Francisco: Pfeiffer.

Cabero, J. Y Román, P. (Coords.) (2006). *E-actividades: Un referente básico para la formación en internet*. Sevilla: Editorial MAD.

Cebrián, M. (Coord.). (2003). *Enseñanza virtual para la innovación universitaria*. Madrid: Narcea.

Codina, L. (1996). *El Llibre digital: Una exploració sobre la informació electrònica i el futur de l'edició* (2a ed.). Barcelona: Generalitat de Catalunya, Centre d'investigació de la Comunicació.

De Miguel Díaz, M. (Dir.). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el marco del EEES*. Oviedo: Ediciones Universidad de Oviedo.

Fernández Rodríguez, M. (2004). *E-tradumàtica. Fonaments pedagògics i didàctics per a l'ensenyament de la tradumàtica a distància*. Departamento de Traducción e Interpretación, Universitat Autònoma de Barcelona. Tesis doctoral.

Hurtado Albir, A. (2005). «A aquisição da competência tradutória. Aspectos teóricos e didáticos», en Pagano, Magalhães y Alves, *Competência em tradução. Cognição e discurso*, Belo Horizonte: Editora UFMG.

——— (1992). «Didactique de la traduction des textes spécialisés», Actes de la 3ème Journée ERLA-GLAT. *Lexique spécialisé et didactique des langues*, UBO-ENST: Brest.

——— (Dir.) (1999). *Enseñar a traducir. Metodología en la formación de traductores e intérpretes*. Col. Investigación didáctica. Madrid: Edelsa.

Jiménez Serrano, O. (2002). *La traducción técnica (inglés-español)*. Granada: Ed. Comares.

Macdonald, J. (2006). *Blended Learning and Online Tutoring: A good Practice Guide*. Hampshire: Gower Publishing Limited.



Moreno, F. y Santiago, R. (2003). *Formación online: guía para profesores universitarios*. Logroño: Universidad de La Rioja.

PACTE (2005). «Investigating Translation Competence: Conceptual and Methodological Issues», *Meta*, vol. 50, nº 2. *Processus et cheminements en traduction et interprétation*.

Parcerisa, A. (Coord.). (2005). *Materiales para la docencia universitaria: Orientaciones para elaborarlos y mejorarlos*. Barcelona: Octaedro.

Thorne, K. (2007). *Blended Learning: how to integrate online and traditional learning*. Londres: Kogan Page Ltd.

### **Consideraciones para el debate**

Está claro que la semipresencialidad contribuye a crear alumnos más autónomos, menos dependientes del profesor, y por tanto más preparados para el mundo laboral. La pregunta que se plantea es con qué gradualidad se prepara al alumno para ello en los diferentes cursos universitarios y si el grado de presencialidad debería ser diferente en una asignatura de primer ciclo y en una asignatura de segundo ciclo.

Por otro lado, si tenemos en cuenta que la traducción consiste en un saber básicamente procedimental, nos preguntamos si la semipresencialidad puede ser la misma y trabajada de la misma manera en una asignatura procedimental que en una conceptual.